

Les filles et les filières scientifiques à l'université

Gaston Berger de Saint Louis

Fatou Diop* et Alpha BA**

**Enseignante chercheuse à la Section de Sociologie à l'Université Gaston Berger de Saint-Louis du Sénégal*

***Doctorant en Sociologie à l'Université Gaston Berger de Saint-Louis du Sénégal*

Introduction

L'éducation est la mise en œuvre des moyens propres à assurer la formation et le développement de l'être humain. Dans les sociétés africaines précoloniales, les systèmes éducatifs qui étaient essentiellement centrés sur la transmission des valeurs et des pratiques coutumières visaient l'intégration des jeunes dans leur communauté d'appartenance sociale. Cette éducation qui est substantiellement traditionnelle, se pratiquait dans des cercles familiaux ou à l'échelle des quartiers et/ou des villages. Mais, au fil des temps, avec la pénétration coloniale en Afrique, l'éducation scolaire prit corps, à l'inverse de l'éducation traditionnelle avec une approche plus hiérarchique que différenciatrice par rapport au genre.

Au Sénégal comme dans la plupart des autres pays africains, l'éducation scolaire, essentiellement tournée vers la formation des cadres moyens et des agents d'administration, avait comme principale préoccupation de répondre aux besoins de l'administration coloniale. Un terme de main d'œuvre, elle avait tendance à privilégier l'éducation et le recrutement des garçons au détriment des filles.

S'agissant particulièrement des filles, leur scolarisation était limitée dans les années 1960 jusqu'aux années 1990 au Sénégal aux enseignements qui avaient trait à « l'art ménager, à la puériculture, à l'hygiène, etc. » (DIOP Fatou, 1997:94). Même si les femmes n'étaient pas exclues dans le système

d'éducation scolaire coloniale, elles y étaient très faiblement représentées. Les quelques rares femmes qui y poursuivaient leurs études se spécialisaient dans des matières littéraires ou choisissaient des disciplines et des professions conformes aux rôles traditionnels déterminés par le genre.

Après les indépendances, le Sénégal, préoccupé d'assurer la relève des cadres coloniaux, n'a pas réussi à prémunir l'enseignement primaire contre les inégalités sexuelles héritées des politiques scolaires coloniales. C'est dans les années 1970 qu'un intérêt particulier a été accordé par les ONG à l'éducation de la jeune fille. Partis du constat selon lequel l'échec des projets de développement en Afrique émane de la non implication des femmes dans leur processus d'élaboration, il s'agissait pour les ONG de travailler à élever le niveau d'éducation de la jeune fille afin qu'elle puisse s'impliquer dans le développement. Mais, l'entrée en vigueur des Politiques d'Ajustement structurel (PAS) dans les années 1980 en Afrique, va induire une déscolarisation massive des filles, car devant la rareté des ressources, les pesanteurs socioculturelles amenèrent certains parents à favoriser l'éducation du garçon au détriment de la fille (SARR Binta, 2004 : 8). Il faudra attendre les années 1990 pour assister à un renouveau dans l'intérêt pour l'éducation des jeunes filles et des femmes. Ce renouveau qui est le fruit de l'implication des institutions internationales (UNESCO, UNICEF, UNIFEM, etc.) dans les politiques d'éducation, s'esr traduit par l'organisation de rencontres et de conférences internationales (Jomtien en Thaïlande 1990, Ouagadougou au Burkina Faso 1993, Ségou au Mali 1995 et 1996, Dakar au Sénégal en 2000. etc.,) dont les conclusions et les recommandations vont influencer beaucoup de pays africains dont le Sénégal dans l'adoption de politiques et programmes éducatifs visant à réduire les disparités entre les sexes en matière d'éducation.

Le gouvernement sénégalais dans sa politique d'équilibrage des sexes dans les politiques éducatives a intensifié ses actions en faveur des femmes d'une part, par un effort de féminisation de la fonction publique et par l'introduction du concept genre dans le système éducatif où se forgent les mentalités dès le plus jeune âge. Des nombreuses actions ont été entreprises en vue d'éliminer les attitudes sexistes et de permettre aux femmes de se réaliser en fonction de leurs aptitudes. C'est ainsi qu'une politique éducative centrée sur les principes d'équité a été mise en place par le Minis

tère de l'éducation avec le programme SCO FI¹ afin de modifier les mentalités et d'offrir les mêmes débouchés aux hommes et aux femmes. Cet intérêt accru pour l'éducation des filles s'est renforcé dans les années 1990 par l'élaboration de la loi d'orientation n⁰³ 91-22 du 12 février 1991 relative à l'éducation des filles et l'organisation d'un forum sur la scolarisation de la jeune fille, à Fatick² les 22-23 avril 1995. Depuis les années 1990, l'intégration de la dimension «genre» dans l'enseignement supérieur au Sénégal est effective et on peut compter beaucoup de filles dans toutes les filières universitaires. Le présent article s'efforce d'analyser la fréquentation des filles dans les filières scientifiques de l'Université Gaston Berger de Saint- Louis.

1 Aperçu théorique

La division sociale des sexes a fait l'objet de nombreuses interrogations au niveau des sciences sociales comme l'anthropologie, la sociologie, la psychologie ou la psychologie sociale, etc.

Cette division sociale du travail selon le sexe dans la société, se répercute au niveau du système scolaire et son analyse pour la compréhension des inégalités y afférentes est à l'origine de plusieurs approches.

Parmi ces approches, il y a le courant marxiste qui considère l'école comme le lieu privilégié de la reproduction de la domination économique ou la domination symbolique des classes dominantes, donc un instrument au service de ces classes. Dans cette approche on y retrouve R. Establet (1987) qui considère l'école comme un système qui reproduit la division capitaliste du travail donc qui permet une répartition selon les besoins de la division sociale du travail. P. Bourdieu et J. C. Passeron (1970) s'ins

». Programme de scolarisation des filles.

2. Ce forum qui entendait faire de l'éducation de la jeune fille une priorité fondamentale dans les processus de développement, sera assorti d'une Lettre de politique sectorielle, d'un Plan d'action en faveur de la femme pour 1997-2001 élaboré par le Ministère de la Femme de l'Enfant et de la Famille et d'un Plan Décennal de l'Education et de la Formation (PDEF) qui fixèrent les orientations des politiques éducatives à l'horizon 2010 avec pour priorité fondamentale, l'amélioration de l'accès et du maintien des filles à tous les niveaux d'enseignement et plus particulièrement dans l'enseignement supérieur qui devrait être réalisé à travers le Projet d'Appui à l'Enseignement Supérieur (PAES) appuyé par la Banque Mondiale

crivent dans ce même courant dans leur analyse du système scolaire et font un dépassement du capital économique dans l'analyse des relations dominants/dominés au sein de l'école pour inclure le capital culturel. Pour ces deux sociologues, c'est ce capital culturel qu'ils qualifient de symbolique qui permet aux dominants de maintenir le système scolaire sous leurs joutes. P. Bourdieu et J. C. Passeron (1970) se basent sur cette conception pour souligner l'existence d'homologies entre le mode de fonctionnement du système scolaire et les représentations ainsi que les pratiques des classes dominantes et ainsi inclure avec Bourdieu (1980) le concept d'habitus qui est : " un système de dispositions durables et transposables, structure structurée disposée à fonctionner comme structures structurantes, c'est-à-dire en tant que principes générateurs et organisateurs de pratiques et représentations ", qui transforme les inégalités sociales en inégalités de compétences.

P. Bourdieu approfondira cette analyse des années après (1990,1995.1998) pour inclure la domination masculine et expliquer les différences d'orientations entre filles et garçons à l'école. Pour P. Bourdieu (1998), l'identité sexuelle comme l'identité sociale se définit et s'affirme dans la différence et induit à une orientation différenciée dans les filières selon le sexe, fruit d'une violence symbolique, le tout résultant d'une domination masculine par consentement des femmes.

N. Mosconi (1983) reprendra cette théorie de R Bourdieu et de J.C. Passeron (1970) pour montrer que la répartition inégale des sexes entre les filières et les formations dans l'école est déterminée par une division sexuelle du travail. N. Mosconi (1994) mettra aussi l'accent sur la prise en compte de l'explication interne au système scolaire.

Toujours dans cette perspective d'explication déterministe des comportements des élèves dans leur orientation scolaire selon le sexe. C. Baude- lot et R. Establet (1992) ainsi que G. Felouzis (1993) souligneront que les différences de réussites selon le sexe s'expliquent en termes d'intériorisation de normes et de comportements sexuellement différenciés et inégalement adaptés aux exigences scolaires. Cela a produit une reproduction de la socialisation différenciée sexuellement au niveau de la famille au niveau de l'orientation scolaire.

Ces analyses macrosociologiques expliquent les comportements des individus de manière déterministe par le jeu de positions sociales légitimé et reproduit par l'école.

À côté de cette approche déterministe, une autre met l'accent sur l'individu comme un être rationnel doué de capacité d'actions.

R. Boudon (1973) montre qu'on ne peut comprendre les phénomènes sociaux qu'en partant des individus, de leurs motivations et leurs actions. Ces actions sont pour R. Boudon le résultat d'une rationalité et non déterminées par une force supérieure que Bourdieu nomme *habitus*.

L'éducation est pour R. Boudon (1973). un investissement assumé par un individu libre, utilisant comme critère de choix la maximisation de son projet individuel. Ce sociologue approfondira cette conception de l'école avec une approche inductive en partant de l'individualisme méthodologique (R. Boudon, 1979) qui selon lui, permet de mieux cerner les axiomes sociaux plausibles et vérifiables. J. M. Berthelot (1993) abordera dans le même sens en considérant que les parcours scolaires ne sont pas seulement les résultats d'une construction institutionnelle mais font appel à la rationalité de l'acteur.

M. Duru Bellat (1992) révélera une certaine convergence entre la conception de R. Bourdieu et celle de R. Boudon qui diffèrent selon le modèle de définition du rôle de l'école avant de s'inscrire dans la perspective de ce dernier.

M. Duru Bellat (1994) montrera d'ailleurs que la sociologie de l'acteur a permis de prendre en compte la variable sexe dans l'analyse de l'école. En prenant comme référence le modèle des choix scolaires de R. Boudon, elle (1994) met l'accent sur les motivations des filles qui peuvent influencer sur le choix des filières de formations qui peuvent changer selon les offres et les intérêts en jeu.

J. P. Terrail (1992) aussi, remet en cause l'analyse déterministe et montre l'importance de la préoccupation des filles dans leurs choix. Pour M. Fer- rand et C. Marrv (1996), les choix des filles ne doivent pas seulement être compris comme l'intériorisation d'un *habitus* sexué mais comme une distanciation positive des filles à l'égard de la logique de l'excellence scolaire.

Par ailleurs, pour N. Mosconi, (1989) et C. Baudoux, (1992), il y a un intérêt notoire à interroger les interactions qui s'opèrent au sein de l'école. Il apparaît ainsi dans la sociologie du curriculum, l'importance de la construction sociale des savoirs scolaires. Cette sociologie montre que comme toutes réalités sociales, les savoirs scolaires ont une fonction et que les choix opérés à travers toutes les connaissances disponibles dépendent des impératifs moraux, politiques et économiques de la société globale.

Ainsi, à travers les savoirs scolaires, les filles et les garçons apprennent aussi un ensemble de schèmes sociaux liés à l'organisation sociale déterminée par une division sexuelle du travail

Parallèlement à toutes ces approches sociologiques, les psychologues sociaux eux partent de la reproduction culturelle de l'arbitraire de la division sociale pour parler de l'inclusion familiale de la division sociale des sexes. Des auteurs comme M. C. Hurtig et M. E. Pichevin (1986) ainsi que V. Aebischer (1991) montrent la place de la famille dans la division sociale des sexes dès la naissance tout aussi comme E. Gianini Belloti (1975) et ils expliquent comment à partir d'un processus de dévalorisation de soi des filles, construite à partir du cadre familial se répercute sur leurs orientations scolaires.

Il faut souligner aussi l'accent mis sur les stéréotypes sexistes véhiculés par les manuels scolaires (S. Rignault et P. Richert 1997) et les relations enseignant(e)s/enseigné(e)s (L. Forest. 1992) qui diffèrent selon les sexes et déterminent le comportement des élèves (N. Mosconi, 1994). De ce fait, les projets scolaires et professionnels des filles s'élaborent, selon les psychologues sociaux à partir de leur représentation de soi et des rôles sociaux liés à leur sexe comme le fait remarquer M. Wach (1992).

Dans cette article, il s'agit de, à partir d'une tentative de conciliation de l'approche macrosociologique et microsociologique de voir comment, les filles actualisent au niveau de l'Université Gaston Berger, les pesanteurs sociales selon une certaine rationalité pour se positionner dans les filières scientifiques. En d'autres termes, il s'agira pour nous de s'inscrire dans la perspective de M. Duru Bellat (1992).

Véritables pôle de création, d'appropriation et de diffusion des savoirs, l'enseignement universitaire permet de doter les étudiants de connaissances et de compétences leur permettant de jouer leur rôle d'acteurs de développement. Les enjeux de l'enseignement supérieur s'accroissent avec l'importance de plus en plus grande accordée au savoir, comme moteur principal de la croissance économique. Les compétences acquises dans l'enseignement universitaire permettent aux jeunes filles d'occuper des postes de responsabilité dans la société.

Au Sénégal, jusqu'à un passé récent, l'enseignement supérieur des jeunes filles était assurée essentiellement par l'Université Cheikh Anta

Diop de Dakar. Mais avec les crises universitaires alimentées par des problèmes financiers et organisationnels que n'a cessé de connaître cette université, les pouvoirs publics sénégalais entreprirent d'ouvrir une seconde université à Saint-Louis afin de décongestionner l'UCAD. Baptisée Université Gaston Berger de Saint-Louis et qualifiée d'université de développement, cette institution fait partie des universités de la deuxième génération qui ont résolument centré leur projet pédagogique sur les besoins du marché du travail. Son offre de formation est très appréciée par des étudiants à la recherche de compétences professionnelles afin de mieux se positionner sur le marché du travail. S'agissant particulièrement des filles, la majorité préfère s'y orienter dans les filières scientifiques. Cherchant à améliorer leur statut socioéconomique, elles considèrent les filières scientifiques comme les plus aptes à offrir des opportunités d'insertion professionnelle au sortir des filières universitaires. Institution de rupture et de développement, l'Université Gaston Berger de Saint-Louis se caractérise par une formation pratique contrairement à l'Université Cheikh Anta Diop de Dakar qui offre des formations de types généralistes, même si par ailleurs, cette dernière a fourni au pays ses premiers cadres d'administration.

L'UGB, sans avoir promu une discrimination positive en faveur des filles, compte en son sein beaucoup de filles qui concourent au même titre que les garçons pour se positionner dans le champ de la formation. Si les conditions socio pédagogiques difficiles n'avaient pas permis aux filles d'accéder à l'Université Cheikh Anta Diop de Dakar, les meilleures conditions de formation qu'offre l'Université Gaston Berger de Saint-Louis ont convaincu bien des parents réticents à laisser leurs filles poursuivre des études universitaires. En effet, l'Université Gaston Berger de Saint-Louis, en offrant aux filles un cadre d'expression adéquate qui rompt avec une certaine image stéréotypée de la jeune fille éduquée en vogue au sein de la population sénégalaise depuis quelques années, a permis un regain d'intérêt des filles pour l'enseignement supérieur. De ce point de vue, l'Université Gaston Berger de Saint-Louis est un cadre approprié qui procure aux filles orientées ainsi qu'à leur famille un sentiment de fierté sociale. Ce sentiment résulte de l'image d'excellence souvent associée aux étudiants orientés dans cette université. La figure 1 page suivante qui suit présente la courbe d'évolution des étudiants au niveau de l'UGB et de l'Unité de Formation et de Recherche des Sciences Appliquées et Technologies.

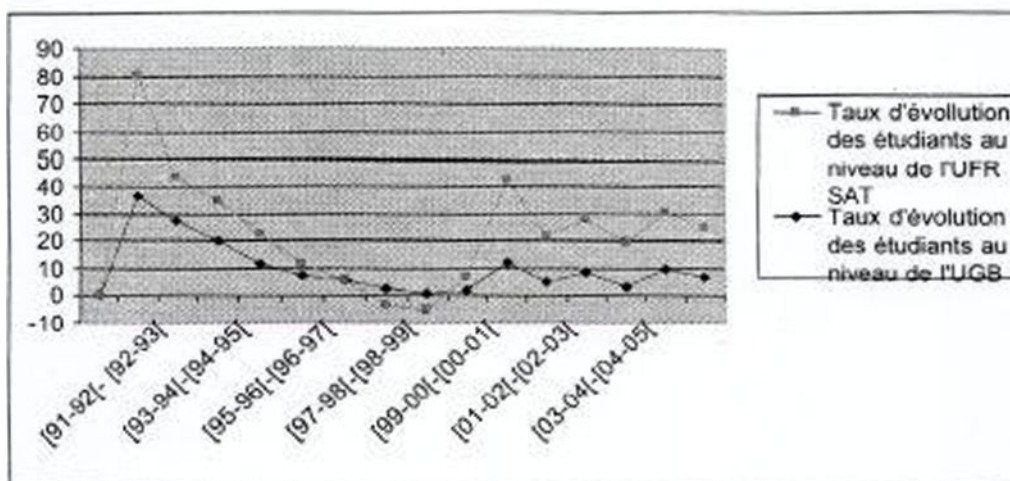


Fig. 1. — Courbes d'évolutions des étudiants au niveau de l'UGB et de l'UFR SAT de 1990 à 2005.

Source : Direction centrale de la scolarité de l'UGB

Cette courbe présente les taux d'évolution des étudiants au niveau de l'Université Gaston BERGER et de l'Unité de Formation et de Recherche des Sciences Appliquées et Technologies, sur une période de quinze années. Il apparaît sur cette figure que le taux d'évolution est plus fort au niveau de l'Unité de Formation et de Recherche qui est de 13,46% contre 10,73% pour l'université. L'intérêt porté à l'UFR/SAT est réel depuis son ouverture jusqu'à l'année académique 1991-1992 où elle atteint un taux de 44-31 % contre seulement 36,1 % pour l'ensemble de l'université.

Cependant, son taux d'évolution a connu un ralentissement impressionnant dans les années 1997 à 1999. Au-delà des facteurs internes, l'environnement externe très bouleversé de 1993 à 2000 a beaucoup influé sur l'enseignement supérieur.

Les taux comparatifs d'évolution des étudiants et des étudiantes au niveau de l'UGB nous montrent qu'ils sont respectivement de l'ordre de 10,73% et 11,58% (Direction centrale de la scolarité de l'UGB, 2006). Cela ne signifie pas que les filles soient plus nombreuses mais pose une autre lecture possible. Seulement si la tendance continue, les femmes viendront d'avantage dans les cycles supérieurs qui étaient jusqu'à une période

récente l'apanage des hommes. Ceci traduit une évolution des mentalités dans la société sénégalaise qui résulte de l'histoire politique et de la structure socio-économique qui connaissent avec la crise économique une recomposition et une re-négociation des rôles et des statuts au sein des ménages entre les hommes et les femmes.

L'espace économique fortement touché par la baisse du pouvoir d'achat et de l'inflation a engendré un partage des responsabilités au sein des ménages. Le rôle du père dominateur, qui a le rôle de maître de maison est bouleversé parce qu'il n'arrive plus à gérer la nourriture et l'habillement qui sont des engagements sociaux dans l'acte de demande de mariage qui sont traduits par les formules « bu mu xif. bu mu raflé¹ », prononcées lors des cérémonies devant sceller l'acte de mariage. Ainsi, les femmes se libèrent de l'espace clos de la maison, et par ces truchements elles gèrent la maison et participent à la fourniture de la dépense quotidienne. Elles deviennent aussi conscientes qu'elles peuvent changer de statut non pas sur le plan individuel mais collectif car, même si leur apport dans les dépenses reste muet, silencieux, il a une influence considérable pour changer les représentations solides et collectives de la place des femmes dans la société. De fait, elles agissent sur les décisions comme celle de laisser sa fille continuer ses études, mais aussi participent à la définition des filières à suivre. Dans cette participation au choix des filières, une place importante est accordée aux filières scientifiques jugées plus prometteuses professionnellement.

L'option accrue des étudiantes de l'Université Gaston Berger de Saint- Louis pour les filières scientifiques s'explique en grande partie par la rupture dans les représentations sociales qui considéraient les filières scientifiques comme dévolues aux étudiants, donc des formations masculines. Avec une moyenne du taux d'évolution des étudiantes de 12,55% au niveau de l'UFR SAT contre 11,58% pour l'UGB, il apparaît, comme le fait remarquer la figure 2 page suivante, que même si les filières littéraires sont majoritaires au niveau de l'université, une comparaison des taux d'évolution montre que celui des étudiantes de l'UFR SAT est plus soutenu que la moyenne générale. Le graphique ci-dessous est d'ailleurs assez illustratif.

1. Locution wolof qui peut être traduite par « que la femme ne manque ni de nourriture encore moins d'habillement»

même si l'évolution au niveau de l'UFR SAT est marquée par des irrégularités. En effet, elle baisse jusqu'à -17.5% pour la période (96-98). C'est une régression forte qui est cependant résorbée par des progressions qui sont par ailleurs assez soutenues, la plus élevée étant de l'ordre de 54.54%. Cette évolution s'est produite au lendemain de l'ouverture de l'université, mais durant la période allant de 1999 à 2005, le taux d'évolution est resté stable. La figure n°2 ci dessous présente la courbe d'évolution des étudiantes de l'UGB et de l'UFR/SAT au titre des années 1990 à 2005

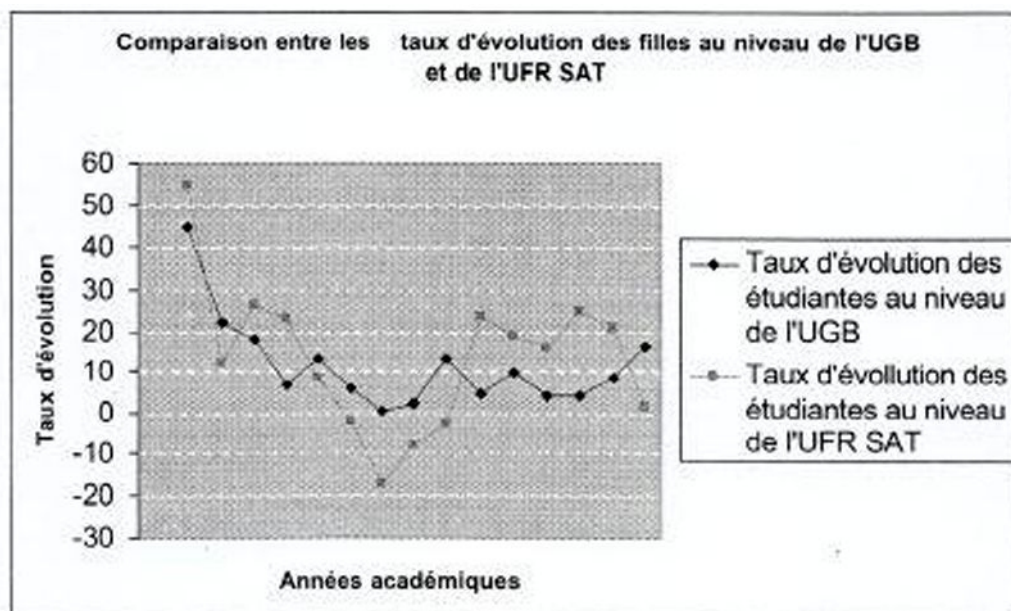


Fig. 2. — Courbe d'évolution des filles au niveau de l'UGB et de l'UFR SAT de 1990 à 2005

Source : Direction centrale de la scolarité de l'UGB

Si traditionnellement, les filles s'intéressaient aux filières littéraires et aux sciences humaines, elles semblent de plus en plus se tourner vers les filières scientifiques. De ce fait, l'UFR SAT qui enregistre une ruée de filles vers ses Filières remet en cause les conceptions traditionnelles qui considéraient les filles comme destinées à suivre des enseignements littéraires.

À l'ouverture de l'UGB, l'UFR/MAI, actuel UFR/SAT, était essentiellement composée par les filières mathématiques appliquées et informatique.

la configuration de son offre d'éducation va changer au début de l'année académique 2000-2001 avec la mise en place des formations de plus en plus pointues telles le Diplôme d'Ingénieur en Electronique et Télécom (DIETED), les Mathématiques Appliquées et Sciences Sociales (MASS), Mathématiques, Physiques et Informatiques (MPI) et le DESS en Informatique. La diversification des offres de formation sera d'un apport considérable dans l'augmentation du nombre de filles orientées au niveau de cette UFR. Par ailleurs, les nouvelles filières offrent des débouchés en adéquation avec les demandes du marché du travail et ne nécessitent pas de longues années de formation. En dépit du caractère très sélectif de ces filières, les filles parviennent à se positionner et à tirer leur épingle du jeu. La figure 3 présente les courbes d'évolution des taux des étudiants et des étudiantes au niveau de l'UFR/SAT au titre des années 1990 à 2005.

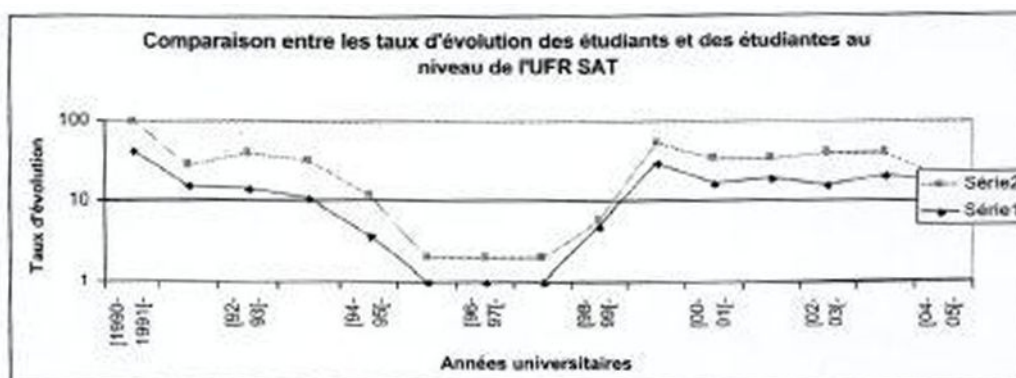


Fig. 3. — Courbes d'évolution des taux des étudiants et des étudiantes au niveau de l'UFR SAT de 1990 à 2005

Source : Direction centrale de la scolarité de l'UGB

Avec des taux d'évolution des étudiants et des étudiantes au niveau de l'UFR SAT qui sont respectivement de 13,46 % et 12,55 %, la courbe ci-dessus montre que même si cette évolution a connu des moments de ralentissement, elle est malgré tout assez soutenue. Si dans toutes les données analysées jusqu'ici le taux d'évolution des filles est plus important que celui des garçons, ici la situation est différente. Une comparaison entre le taux d'évolution des filles au niveau de l'UFR SAT et ce taux au niveau de l'université montre une différence de l'ordre 0,97% en faveur de l'UFR

SAT. Cette différence est très significative car elle démontre que même si certaines filles se sont toujours tournées vers les autres IJFR dont la formation de base est essentiellement constituée de matières dites littéraires, il n'en demeure pas moins que l'UFR SAT connaît un accroissement des effectifs féminins aussi bien en valeur absolue qu'en valeur relative. On assiste ici au bouleversement de ce que l'on peut qualifier de division sociale basée sur le sexe des filières d'enseignement. Cette division sociale sexiste des filières d'enseignement scientifique est favorisée par une spécialisation très précoce qui commence dès le secondaire avec toute une construction socio mentale scolaire selon laquelle les sciences mathématiques et physiques sont des marques de l'excellence, donc pas faites pour les filles. Ainsi, si les meilleurs sont orientés dès les classes de seconde vers les filières scientifiques, les filles sont ainsi souvent exclues d'un système scolaire sur lequel pèse encore lourdement la pression des structures environnementales externes. Ces structures externes, en imposant aux filles des charges domestiques obligatoires, fruit du système social qui les prédispose à leur futur rôle de mère de famille, diminuent leur chance de compétition dans une structure sociale qui laisse aux hommes toute la latitude de se consacrer entièrement à leurs études. De fait, il devient plus aisé pour les filles qui veulent poursuivre des études universitaires de s'orienter vers les filières littéraires dès le lycée et pour celles qui parviennent à s'imposer au niveau des filières scientifiques d'envisager des formations professionnelles qui ne nécessitent pas de nombreuses années d'études. C'est ce qui influence donc en grande partie les choix de formation universitaire professionnelle comme c'est le cas à la section de MAI illustrée par la figure n° 4 ci-dessous.

Cette courbe montre la présence des filles à travers les niveaux d'étude au sein de la section MAI. Pour le DEUG1, il est de l'ordre de 11,11%, ensuite, il progresse avec 14.03% pour le DEUGII, 14.63% pour la licence et 15.56% pour la maîtrise. Cependant, le taux est assez faible au niveau du troisième cycle où elles ne représentent que 9.21 %, soit le plus petit taux. La faiblesse du taux de filles au troisième cycle s'explique en partie par le fait qu'à ce niveau d'étude, la plupart d'entre elles optent pour l'insertion professionnelle, si elles n'abandonnent pas pour se marier. Si le niveau BAC+ 4 qui constitue la porte du troisième cycle constitue un diplôme suffisant pour la plupart des filles à la recherche d'un travail décent, pour les garçons la

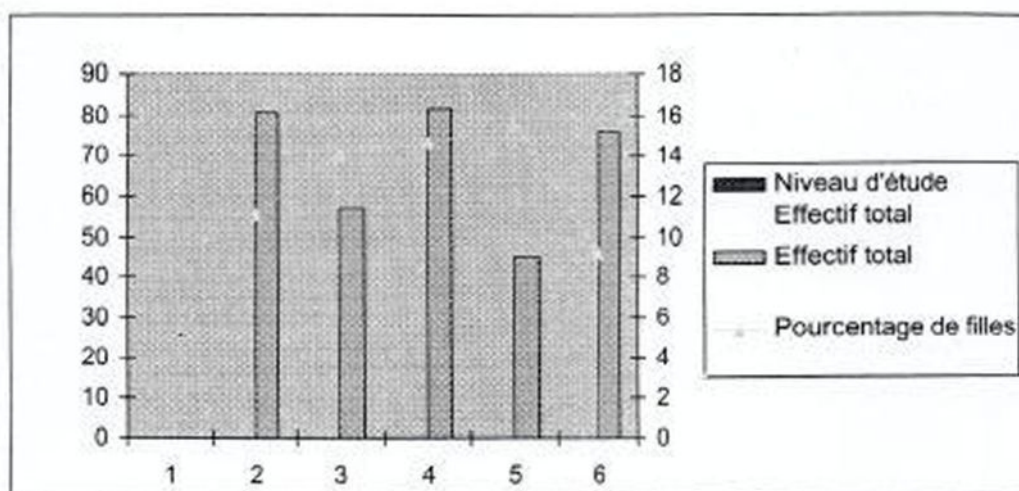


Fig. 4. — Courbe d'évolution des filles au niveau de la section de MAI de 2000 à 2005

Source : Direction centrale de la scolarité de l'UGB

croissance stéréotypée selon laquelle c'est à eux de subvenir aux besoins de leur future famille les poussent à la recherche des diplômes plus élevés, dans un marché de plus en plus compétitif. Face à des facteurs externes pesants liés aux considérations mentales, certaines filles préfèrent s'orienter vers des filières scientifiques de courte durée de formation.

Conclusion

La société sénégalaise, fortement marquée par la survivance des conceptions socio culturelles sexistes a longtemps relégué la femme au niveau du foyer. En effet, la société sénégalaise est fortement empreinte par une mobilité sociale dont les parents demeurent les repères illustrés par cette maxime wolof « baye buné, so sanoon, sa doom mo la ravv¹ ». Dans ce projet de mobilité et d'ascension sociale, la réussite de la fille apparaît comme la résultante directe du fruit du travail de la mère.

i. Locution wolof qui peut être traduite par ■■ chaque père aurait souhaité que ses enfants roussissent mieux que lui »

Si le système éducatif sénégalais à la base semble aujourd'hui atteindre les objectifs quantitatifs définis au niveau mondial (plus de 40% du budget national est alloué au secteur de l'éducation), le système universitaire, lui souffre toujours de la jonction de plusieurs facteurs limitatifs. Dans ce système universitaire, les filles vivent une double exclusion liée d'une part à des facteurs inhérents à l'université et d'autre part à un ensemble de croyances et stéréotypes qui inhibent leur chance d'accès à l'enseignement supérieur et de suivre la formation de leur choix. Ainsi, face à un système social patriarcal, les habitus construits au niveau des ménages sont transposés au niveau universitaire. Ces habitus qui sont actuellement remis en cause par les filles, ou actualisés selon une nouvelle rationalité par les mères ont permis une intégration de plus en plus accrue des filles dans les universités dans des filières scientifiques jugées plus prometteuses professionnellement. Dans le cas de notre étude, il s'avère que si la fréquentation des filières scientifiques par les filles a longtemps était timide, la remise en cause de certaines conceptions sexistes et les enjeux du marché du travail ont modifié la donne. Ce nouveau système social a permis dans une certaine mesure une renégociation de la place de la femme instruite dans la société sénégalaise. Ainsi, le capital culturel engrangé par les filles dans leur formation universitaire leur permet de mieux s'exprimer dans une société marquée par une profonde crise économique qui produit la monétarisation des relations sociales.

Bibliographie

- AEJESISCHKK, V. (1391). « Les processus de construction identitaire chez les filles », *L'orientation scolaire et professionnelle*. 20. n°3.
- ALEIK WILLIAMS, G. (1992). •• Les principaux obstacles à l'accès des femmes à l'enseignement supérieur en Afrique » in *L'enseignement supérieur en Afrique : tendances et enjeux pour le XXI^e siècle*. Dakar : Unesco. BAUDELLOT, C. & ESTABLET, R. (1992) *Allez les filles!*, Paris : Seuil.
- Baudoux. C. (1992). « Salade composée ou salade César? Les enjeux de genre dans la direction des établissements au Québec », in *Égalité entre les sexes – Mixité et démocratie*. Baudoux et Zaïdman, Paris : L'Harmattan.
- BELOTTI, H. G. (1975). *Ou côté des petites filles*, Paris : Des femmes.
- Berthklot. J. M. (1983). *École, orientation, société*, Paris : PUF.

- BOUDON, R. (1973)- *L'inégalité des chances – La mobilité sociale dans les sociétés industrielles*. Paris : Armand Colin.
- BOUDON. R. (1979)- *La logique du social*. Paris : Hachette.
- BOUDON. H. (1977). *Effets pervers et ordre social*. Paris : PUF.
- BOURDIEU, P. (1980). *Le sens pratique*, Paris : Minuit.
- BOURDIEU, P. (1988). *La domination masculine*. Paris : Seuil.
- BOURDIEU, P. (1990) « La domination masculine ». *Actes de la recherche en sciences, sociales*, n°84.
- BOURDIEU. P. (199s). « La violence symbolique», in *De l'égalité des sexes*, Paris : C.N.D.P.
- BOURDIEU, P. & PASSERON, J.-C. (1970). *La reproduction*, Paris : Minuit.
- BOURDIEU P & PASSERON J.-C. (1964). *Les Héritiers*. Paris : Minuit.
- DIOP, F. (1997). Bilan des politiques et perspectives sur la problématique des femmes au Sénégal. L'intérêt de l'analyse de genre ». *Revue Sénégalaise de Sociologie*, N° 1.
- DURU-BELLAT. M. (1987). «La petite différence». *Informations sociales*. n°18, février 1992. p. 83-86.
- DURU-BELLAT. M. (1994). « Filles et garçons à l'école, approches sociologiques et psychosociales », *Revue Française de Pédagogie*. 109.
- DURU-BELLAT, M. (1994). » La découverte de la variable sexe et ses implications théoriques dans la sociologie de l'éducation française contemporaine ». *Nouvelles Questions Féministes*, vol. 15, n° 1.
- ES TA BLET, R. *L'école est-elle rentable?* Paris : PUF.
- FELOUZIS. G. (1993). « Interactions en classe et réussite scolaire – Une analyse des différences filles-garçons ». *Revue Française de Sociologie*. XXXIV.
- FERRANO, M., IMBERT, F., MARRY, C. (1996). « Femmes et sciences : une équation improbable? L'exemple des normaliennes scientifiques et des polytechniciennes ». *Formation Emploi*.
- FOREST, L (1992). « L'école primaire « mixte » : une école pour les filles, une école pour les garçons ». *Égalité entre les sexes – Mixité et démocratie*, Paris : L'Harmattan.
- GERARD. F. (2001). « La demande d'éducation en Afrique : approches sociologiques » in *La demande d'éducation en Afrique. État des connaissances et perspectives de recherches* du Réseau thématiques de recherche de l'U EPA. n°1

- Gouvernement du Sénégal (2002). *Document Stratégique de Réduction de la Pauvreté*.
- HURTIG, M. C.. PICHEVIN. M. F. (1983) *La différence des sexes – Questions de psychologie*, Tiercé-Sciences.
- LANGE, M. F. (sous la dir.), (1998). *L'école et les filles en Afrique : la scolarisation sous condition*. Karthala.
- Makhubu Lydia P. (1998)- « Le droit à l'enseignement supérieur et à une chance égale notamment pour les femmes : le défi majeur de notre temps ». *Enseignement supérieur en Afrique : Réalisations, défis et perspectives*, UNESCO.
- Ministère de l'Éducation Nationale du Sénégal (2002) – DPPE, *Statistiques scolaires et universitaires en 2001 2002*.
- MOSCONI, N. (1983). « Des rapports entre la division sexuelle du travail et les inégalités des chances entre les sexes à l'école ». *Revue Française de Pédagogie*, n°63.
- MOSCONI, N. (1989)- « Spécificité du rapport au savoir des femmes? ». *Savoir et rapport au savoir – Élaborations théoriques et cliniques* Paris : Éd. Universitaires.
- MOSCONI N. (1994.). *Femmes et savoir – La société, l'école et la division sexuelle des savoirs*, Paris. L'Harmattan.
- RIGNAULT, S. & RICHERT, P. (1997). *La représentation des hommes et des femmes dans les livres scolaires*. Rapport au Premier Ministre. Paris : la Documentation Française
- SARR. B. (2004). « Impact des réformes économiques sur la femme sénégalaise ». *Actes des colloques genre de l'IUED* (Institut Universitaire d'Étude du Développement).
- TERRAIL, J. P. (1992). - Réussite scolaire : la mobilisation des filles ». *Sociétés contemporaines*, n°s 11/12.



This work is licensed under a
Creative Commons
Attribution – NonCommercial - NoDerivs 3.0 License.

To view a copy of the license please see:
<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/>

This is a download from the BLDS Digital Library on OpenDocs
<http://opendocs.ids.ac.uk/opendocs/>